

# **Una mirada al aprendizaje basado en proyectos como metodología de aprendizaje lectoescritor a través de cuadernos y dibujos**

## **A look at project-based learning as a literate learning methodology through notebooks and drawings**

---

**María del Mar Gallego García**  
**Carmen Sanchidrián Blanco**  
**Universidad de Málaga**

Fecha de recepción del original: julio 2020

Fecha de aceptación: agosto 2020

### **Resumen:**

El aumento de investigaciones sobre métodos lectoescritores ha motivado que nos introduzcamos en el estudio de una de las metodologías utilizadas en su proceso de enseñanza y aprendizaje: Aprendizaje basado en proyectos. A través de este artículo, presentamos un proceso reflexivo sobre interrogantes y respuestas que justifican la hipótesis de partida centrada en la habilidad de los discentes para aprender a leer y escribir en sus primeros años de escolarización no obligatoria. Así, los trabajos escolares hechos por una niña de Educación Infantil, cuadernos y dibujos serán usados como fuentes documentales.

**Palabras clave:** Aprendizaje basado en proyectos, lectura, escritura, método lectoescritor.

### **Abstract:**

The increase in research on literacy methods has led us to introduce ourselves to the study of one of the methodologies used in their teaching and learning process: Project-based learning. Through this article, we present a reflective process on questions and answers that justify the starting hypothesis focused on the children ability to learn to read and write during their early childhood education. So, schoolwork done by a child's education girl, notebooks and drawings will be used as documentary sources.

**Keywords:** Project-based learning, reading, writing, literate method.

## 1. Punto de partida

A lo largo de la historia hemos sido testigos del cambio que se ha producido en los métodos empleados en el proceso lectoescritor, evolucionando para conseguir en la actualidad el máximo desarrollo de las capacidades del alumnado, y buscando la adquisición de aprendizajes que le permita interpretar gradualmente el mundo que les rodea y actúen en él, siendo este proceso significativo y motivador. Se trata, como afirma Escolano, de “una nueva lectura de las cosas, de las palabras y de nosotros mismos” (Escolano, 2010:1). Bajo esta premisa, queremos centrarnos en el presente artículo, sobre el estudio realizado en relación con el aprendizaje basado en proyectos, para describir un caso particular de adquisición de la lectura<sup>1</sup> y escritura de una alumna de Educación Infantil (llamada Cristina), durante los tres años que duró su escolarización en esta etapa a través de los cuadernos y materiales que elaboró en su transcurso. Contamos con todos los materiales elaborados por ella en los tres cursos, desde 2011 a 2014 por lo que, al centrarnos en un caso específico, estamos ante un estudio de caso.

En base a la importancia de la Historia de la Educación como disciplina y campo de investigación, queremos resaltar el auge de la cultura material a través de los cuadernos escolares y otros elementos como los dibujos, que forman parte de esa memoria colectiva, ya que “no solo ayudan a reconstruir las condiciones escolares y la evolución de la educación vistas a través del tiempo, sino que también fundamentan los pilares de nuestro patrimonio histórico educativo” (Llinares, 2018:91). Al mismo tiempo, y coincidiendo con Gvirtz y Larrondo (2010), los podemos considerar como un instrumento de interacción entre el docente y el discente, que reflejan la práctica real que se produce en el aula en torno a la escritura. Los escenarios escolares materializan las huellas que la cultura material deja tras de sí, transfiriendo a la dimensión de la palabra escrita un mayor protagonismo por su carga relevante de información sobre la rutina escolar. Por ello, de acuerdo con Pozo y Ramos (2003) y Sierra (2012), podemos afirmar que los cuadernos, como escrituras infantiles, son representaciones simbólicas que manifiestan el día a día del aula.

Con este enfoque, presentaremos como fuente escrita determinados cuadernos y dibujos que orquestan los proyectos que desarrolló la alumna elegida, sujeto de nuestro estudio, a lo largo del mencionado tramo escolar. Para ello, con perspectiva analítico-reflexiva, revisaremos cómo los contextos comunicativos serán el marco de referencia para crear entornos de aprendizaje en la iniciación de la lectura y escritura, valorando el “lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute” (CEJA, 2008:22). Se trata, por tanto, de un estudio de caso, metodología que consideramos adecuada para este tema que se plantea el seguimiento del aprendizaje lecto-escritor de una niña durante su escolaridad infantil (Yin, 1994; Doole, 2002). Es “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos sin-

---

<sup>1</sup> Uno de los objetivos fundamentales para ir a la escuela, si no el fundamental, ha sido tradicionalmente el aprender a leer y escribir. Tanto es así que Pablo Montesino, en los primeros años de la obligatoriedad de la enseñanza primaria, llegó a proponer que no se tuviera prisa en enseñar a leer a los niños porque, si no, muchos padres los sacarían de la escuela antes de tiempo por considerar que ya sabían lo que tenían que saber (Sanchidrián y Gallego, 2008:185).

gulares” (Eiswnhardt, 1989:174), donde pretendemos dar sentido y significado a estas fuentes escritas, viendo vestigios que avalan el uso del aprendizaje basado en proyectos como una metodología relevante que contribuye al desarrollo de las habilidades del alumnado, sin menospreciar otras existentes. Dichas huellas quedan recogidas en los materiales y dibujos que presentaremos, ya que como afirma Chartier (2005), los cuadernos escolares pueden ayudarnos a comprender el funcionamiento de las escuelas de manera diferente a los libros de texto oficiales.

Para nosotras es importante resaltar la conexión del cuaderno con las normas de su época, no solo las normas escolares sino también las sociales y culturales. Por ello, la finalidad del presente artículo es mostrar y explicar la realidad que subyace a través de los ejemplos seleccionados. La mayor parte de los trabajos sobre historia de la cultura material del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, se basan en análisis de los materiales creados para ellos desde fuera de la escuela, es decir, de las cartillas y libros para primeros lectores (objetos culturales); sin embargo, es difícil encontrar estudios que partan de los materiales elaborados por los alumnos en su aprendizaje (objetos sociales). Así, como principal aportación del presente estudio, ponemos el acento en los objetos sociales en lugar de los culturales, siguiendo la definición que de los mismos ofrecen Braster, Grosvenor y Pozo (2011:16-17) ya que la fuente primaria utilizada son los materiales elaborados por esta niña y no libros de texto. Los objetos sociales han sido menos estudiados que los culturales; el hecho de que cada uno de ellos sea único en sí mismo dificulta su análisis, aunque no se pretenda generalizar los resultados obtenidos a partir de ellos, y su estudio en el caso de materiales de educación infantil es aún más escaso, como puede verse en los dos volúmenes que sobre cuadernos escolares coordinaron Meda, Montino y Sani (2010).

## **2. Objetivos pretendidos**

Para analizar parte de la cultura escrita de la infancia, tiene mucho peso el ámbito escolar donde se aprende a leer y escribir. Así, encontramos escrituras elaboradas por el alumnado, “siendo su mayor representación los cuadernos escolares dada su importancia como herramienta pedagógica” (Fernández, 2017:69).

Con este artículo, pretendemos mostrar un trabajo de investigación que surgió del interés generado por el análisis de los objetivos que debía y debe perseguir la enseñanza de la lectura y escritura, a partir del aprendizaje basado en proyectos como metodología utilizada en el caso particular del que partimos. Ese interés estaba focalizado en promover el aprendizaje centrado en procesos más que en resultados, analizando su influjo a través de la educación.

*La Educación está todavía lejos de convertirse en una “industria del conocimiento”, para la cual se necesitan directores y profesores que actúen como una comunidad profesional, que tengan la autoridad para actuar, la información necesaria para decidir con acierto, y el acceso a sistemas de apoyo efectivo que les ayuden a afrontar los desafíos (OCDE, 2009:26).*

Se trata de promover metodologías adecuadas a cada situación y contexto, donde el profesorado intervenga con su alumnado facilitando el trabajo colaborativo. Una metodología, como la normativa educativa vigente establece, con “un carácter fundamentalmente activo, motivador y participativo, partirá de los intereses del alumnado, favorecerá el trabajo individual, cooperativo y el

aprendizaje entre iguales” (CEJA, 2015:15). Y esa metodología, puede ser la propuesta, el aprendizaje basado en proyectos.

Así, pretendemos que esta publicación tenga como punto inicial la reflexión sobre las repercusiones que esta metodología tiene, el constructivismo en su rama lectoescritora. Al mismo tiempo se explicará la realidad latente en los cuadernos seleccionados de la alumna, y, por consiguiente, la indagación sobre los diversos materiales utilizados en tal empeño, dado su valor como fuente de información metodológica e historiográfica (Viñao, 2006).

### **3. Cuestiones metodológicas del estudio**

Centrándonos en el estudio de métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, pretendemos profundizar en la intrahistoria de la escuela, analizando el espacio y el tiempo o su currículum implícito. En este proceso de alfabetización, el rol del diálogo toma un papel importante:

Cuando examinamos cómo funciona la alfabetización en la vida cotidiana de las personas, empezamos a descubrir las razones que los llevan a escribir y a leer, y sus motivaciones para aprender a hacerlo en primer lugar. Aprender a leer y a escribir es una empresa larga y difícil, y a niños y a adultos les suele suponer un trabajo arduo adquirir la competencia correspondiente. Las razones por las que lo llevan a cabo están vinculadas al uso que hacen de la escritura y de la lectura, y a lo que estas actividades significan en su vida diaria (McLane y McNamee, 1999:16).

La hipótesis de partida es que, apostando por las habilidades de los discentes, estos son capaces de aprender a leer y escribir antes de su escolarización obligatoria a los seis años<sup>2</sup>. Pero para que este proceso sea efectivo, es necesario desarrollar una metodología acorde a sus necesidades, entendiendo que

Los modelos metodológicos de enseñanza de la lectoescritura serían aquellos esquemas interpretativos que proporcionan criterios y pautas de actuación para guiar su proceso de aprendizaje. En otras palabras, proporcionan referencias sobre cómo enseñar a los niños a leer y escribir, cuestión que resulta aún más polémica que la de cuándo (González, 2003:181).

Así, lo que queremos es analizar los materiales, valorando de manera objetiva el proceso metodológico desarrollado, ya que las formas escritas del lenguaje nos brindan amplias posibilidades de aprendizaje. Al principio se lee y escribe mecánicamente, pero al afianzarse y entender lo que se escribe y se lee, trasciende en buenos hábitos de expresión oral y escritura; de ahí, la importancia de clarificar las características del método lectoescritor elegido.

---

<sup>2</sup> Podemos considerar la vinculación del desarrollo intelectual con el aprendizaje temprano del lenguaje escrito, tal y como establecía Vygotsky (1987), pero sin olvidar la referencia del contexto social y cultural en el que el niño se encuentra. Además, es necesario fortalecer el andamiaje de esos primeros pasos en la cultura escolar del alumnado. Hoy en día, valorar el contexto del aprendizaje es fundamental, en la medida que dará pistas al docente para vincularlo a los intereses del discente, potenciándose de esta mera un proceso de comunicación basado en la experiencia externa del sujeto.

La naturaleza del objeto de investigación requería un método sensible, capaz de recoger matices y ello justifica que el modelo de investigación responda a un diseño etnográfico (Hernández, 2002). Además, se ha aplicado una metodología de trabajo rigurosa y, al mismo tiempo, globalizadora, con un paradigma naturalista. En este sentido, se ha pretendido comprender e interpretar la realidad desde una dimensión holística, centrándose en los motivos y las razones de las personas implicadas en el proceso.

#### **4. Aprendizaje basado en proyectos como metodología de aprendizaje lectoescritor**

El aprendizaje basado en proyectos es un modelo donde el discente “planea, implementa y evalúa el proyecto que ha desarrollado a partir de su realidad, propiciando la investigación” (Gallego, 2015:412). En términos de competencias clave<sup>3</sup>, este enfoque conlleva un aprendizaje global y transversal, donde cada disciplina aporta un granito a la gran empresa del aprendizaje lectoescritor, transformando la información en conocimiento.

Este aprendizaje, cuyas raíces están inmersas en el constructivismo<sup>4</sup> trata de recuperar el almacenamiento cerebral, agregando y expandiendo información previamente aprendida. Para ello, se emplean diversas actividades prácticas de aprendizaje interdisciplinar centradas en el alumnado que requieren entre otros:

- Diseño de proyectos, donde los centros de interés son el eje motor de cada uno de ellos ya que generan curiosidad y motivación en el alumnado.
- Trabajo colaborativo, como proceso intencional que comparte estrategias que maximizan los resultados y minimizan la pérdida de información. Requiere elaborar estrategias de aprendizaje para que los discentes lleguen a sus propias conclusiones sin que la intervención del docente sea dar soluciones a sus dudas por adelantado.
- Trabajo cooperativo, el cual activa el conocimiento previo para promover la investigación. Es una técnica donde las actividades se realizan en pequeños grupos para intercambiar su información y que repercuta positivamente en la tarea final.
- Aprendizaje basado en problemas reales, que permite el desarrollo del concepto mientras se construye la estructura. Bajo este escenario, se le ofrece al alumnado varios sistemas de

---

<sup>3</sup> Entendemos las competencias clave como “un saber hacer que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. [...] Se delimita la definición de competencia, entendida como una combinación de conocimientos, capacidades, o destrezas, y actitudes adecuadas al contexto. Se considera que las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Se identifican claramente ocho competencias clave esenciales para el bienestar de las sociedades europeas, el crecimiento económico y la innovación, y se describen los conocimientos, las capacidades y las actitudes esenciales vinculadas a cada una de ellas” (BOE, 2015:6986-6987).

<sup>4</sup> Los enfoques constructivistas buscan un aprendizaje significativo que se fundamenta en la realidad del discente, mediante estructuras sencillas que potencien el aprendizaje de manera cooperativa, entre otros aspectos. Se trata de un enfoque centrado en el niño como protagonista de su aprendizaje, partiendo de sus propios conocimientos para avanzar sobre otros nuevos.

interpretación para que pueda resolver el problema o finalizar el proyecto. La imagen 1 es un claro ejemplo de lo que decimos, en la medida que se presentan experimentos para introducir elementos de indagación, hipótesis y resolución, al tiempo que se incluyen herramientas cognitivas y de conversación unida a la colaboración.



**Imagen 1.** Fomento de la experimentación: Segundo Trimestre de Educación Infantil, cinco años (Gallego, 2015:452)

- Aprendizaje favorecedor de la educación emocional, vinculando el éxito con el autoconcepto personal del discente y su autoestima, favoreciéndose que asuma responsabilidades o sepa dominar los sentimientos personales.
- Fomento de la creatividad y aprendizaje a través de cuentos. La narración de cuentos es una de las actividades más prometedoras, diseñada para alentar el comienzo de la alfabetización de los discentes (Sulzby y Teale, 1991). En la imagen 2 mostramos un ejemplo de cómo favorece el incremento de las fortalezas individuales del aprendizaje, al mismo tiempo que desarrolla el carácter socializador, haciendo hincapié en las emociones que surgen en la alumna tras contar el cuento elegido a sus compañeros y compañeras de clase. En este sentido, existen correlaciones positivas y fuertes “entre la cantidad de cuentos que lee un niño durante la etapa preescolar y el consiguiente desarrollo de su vocabulario y su lenguaje, el interés que demostrará por la lectura y su facilidad para aprender a leer y escribir” (Pressley, 1999:103).

HOY LES HE CONTADO UN CUENTO A MIS COMPAÑEROS Y MI SEÑO  
ME HA REGALADO ESTE DIBUJO PARA QUE LO COLOREE EN CASA.



CUANDO HE CONTADO EL CUENTO ME HE SENTIDO... (EN  
Porque le ha estado contando el cuento a los amigos)

OBSERVACIONES: CRISTINA ha contado el cuento con mucha fluidez  
y coherencia. Ha introducido la historia con su marioneta, consiguiendo  
captar el interés de sus compañeros desde el principio. A veces se giraba  
(cuando señalaba escenas o detalles del cuento), dando la espalda  
a sus compañeros. Los amigos le pedían que se girara por que  
no veían, y seguidamente rectificaba su postura. ¡MUY BIEN! 😊

**Imagen 2.** Valoración sobre cuento: Tercer Trimestre de Educación Infantil, tres años (Gallego, 2015:416)

En otras palabras y de manera muy resumida, el objetivo de este método es crear un concepto integrado que abarque todos los aspectos de las diferentes áreas de conocimiento, diseñar un proyecto compartido y utilizar estrategias definidas para resolver los problemas planteados, no solo para lograr los objetivos curriculares del curso, sino para favorecer un aprendizaje escolar vinculado a la realidad de los estudiantes, y al mismo tiempo, ser propicio para el aumento de las ventajas del aprendizaje individual. Desde esta perspectiva, los docentes deben considerar tanto la naturaleza social de la enseñanza como su papel en el desarrollo personal de los escolares.

Por ello, sabiendo que la lectura y la escritura son dos procesos estrechamente relacionados necesarios para adquirir conocimiento cultural, la tutora de la alumna durante los tres años de aprendizaje en el segundo ciclo de Educación Infantil (tramo 3-6 años), programó proyectos acordes al currículo de dicha etapa, favoreciendo rincones para escribir, dibujar, cortar, pensar, categorizar, experimentar, escuchar o leer, entre otros aspectos. A medida que los escolares establecían sus hipótesis iniciales, comenzaba el engranaje de un proceso cognitivo encontrando inferencias de las que fluirían las conclusiones. Como consecuencia de la naturaleza social e interactiva de la alfabetización, este proceso es único y los estudiantes asumen roles relevantes. “Así nos situamos en un modelo constructivista que considera la lectura y la escritura dos procesos muy relacionados, que, en situaciones educativas, tienen que abordarse de manera global para garantizar el significado” (Díez de Ulzurum, 2000:11).

Y como herramienta de análisis, encontramos los cuadernos realizados por la alumna, que representan una fuente importante para el “análisis historiográfico de la cultura material de la escuela, y en una perspectiva más amplia, de su significado para la construcción de la cultura escolar, sobre todo en el ámbito de la cultura empírica de la enseñanza” (Escolano, 2007:11). Concretamente, para nuestro estudio, utilizaremos una selección de los cuadernos e imágenes realizados durante la escolarización en Educación Infantil de Cristina, una alumna del CEIP Vicente Aleixandre de Málaga, por la trayectoria metodológica del mencionado centro en trabajos por proyectos, en la mencionada etapa educativa.

#### **4.1. Cuadernos como fuente del estudio**

Consideramos el cuaderno escolar como un recurso que contiene la escritura, pero que, desde una perspectiva histórica de cultura material, nos ofrece un relevante testimonio de las prácticas educativas y base de teorías pedagógicas, donde se inscriben no solo los contenidos curriculares sino también, los no formales. Un material que conjuga la producción literaria con la pictórica, en el que se mezcla el carácter objetivo con el subjetivo al configurar la intención inicial del autor con lo que el currículo establece, y que, en paralelo, muestra valores de su época.

En este sentido, el cuaderno representa un registro del proceso de enseñanza-aprendizaje, en este caso, lectoescritor, que nos permite analizar las distintas dimensiones de la educación, recuperando la memoria de la escuela, y así, rescatar e interpretar su historia. Además, “gracias al cuaderno podemos rastrear la escuela, los niños que asisten, el material utilizado, el tiempo empleado en las actividades diseñadas, al maestro, de cómo piensa, de cómo responde a los planteamientos educativos de la administración, el currículum...” (Martín, 2003:829-838). Es decir, el cuaderno escolar se convierte en una fuente primaria para la investigación histórico-educativa, al tiempo que justifican la labor docente del maestro. “No se trata, por tanto, de exponer hechos educativos, ideas o sistemas pedagógicos sin más, sino de analizar el influjo ejercido a través de la educación y de la historia” (Sanchidrián y Gallego, 2009:772).

Al amparo de este escenario, a continuación, especificaremos parte de los proyectos realizados durante esos tres años académicos por la alumna que protagoniza nuestro estudio, bajo el marco



constructivista cuyo axioma principal se centra en el discente como generador de su propio lenguaje, es decir, que lo construye mientras que el docente va orientando ese proceso.

La calidad y cantidad de sus primeros contactos con el mundo letrado [...], no será de una importancia menor en el futuro. La incorporación a la escuela supone tener la oportunidad de enriquecer y multiplicar las situaciones en que, al enfrentarse, interaccionar y vincularse afectivamente con lecturas y escrituras de textos sociales, irán aproximándose y valorando la importancia de la lectura y la escritura. Con este objetivo se pretende conseguir la evolución de las ideas que los niños y niñas tienen sobre la lectura, el sistema de escritura, los diferentes tipos de textos de uso social y por lo tanto, avanzar en el nivel de alfabetización, entendido como la capacidad de producir e interpretar los textos que nuestra sociedad utiliza (CEJA, 2008:22).

En la selección de materiales elegidos para el análisis que nos ocupa, destacan cuadernos realizados a partir de tres tipos de fichas sueltas de elaboración propia de la maestra sobre una misma temática, encuadradas al final para que cada escolar tuviera su ejemplar:

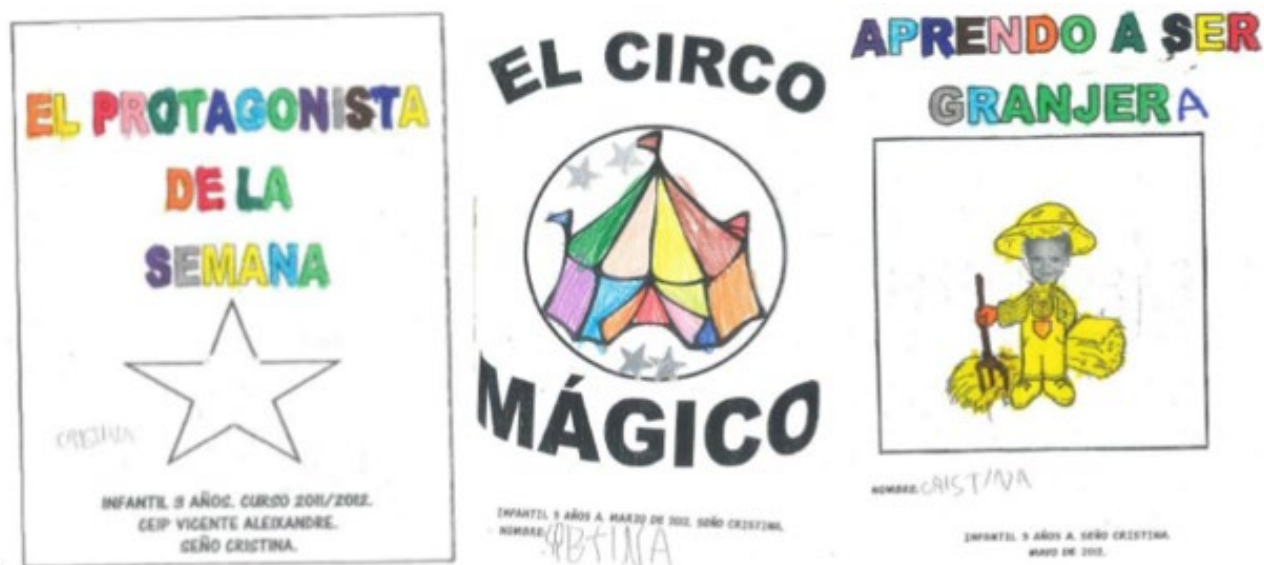
- Fichas con mensajes a modo de título que el discente tenía que colorear (ya fuera con ceras, lápices de madera, rotuladores o pintura de dedo) e identificar con su nombre, sobre el que se generaba un debate reflexivo a partir de su propia experiencia y contrastándola con la información que la docente iba aportando.
- Fichas con cuadros o espacios para que el alumnado aportara su idea mediante dibujos o escribiendo, en la medida que iban interiorizando la escritura en sus diversas fases, que posteriormente caracterizaremos.
- Fichas libres, donde solo se les indicaba a los educandos la temática sobre la que tenían que escribir o dibujar, para fomentar su creatividad, conectando sus ideas y emociones.

El aprendizaje basado en proyectos está diseñado para potenciar una educación integral a medio y largo plazo, favoreciendo la autonomía del escolar. Con este fin debatirán, realizarán experimentos y determinarán los resultados dentro del grupo, en la medida que su edad les permite. Cada uno de los proyectos que se desarrollaron a lo largo de los tres años eran elegidos por la maestra de acuerdo con las directrices del equipo docente de Educación Infantil y con el desarrollo curricular establecido (Proyecto Educativo de Centro y programaciones). Al principio de cada proyecto, la maestra hacía una lluvia de ideas con los discentes para ir concretando el tema.

Los padres participaban en los proyectos de distinta forma. En cada uno, se les informaba sobre lo que los niños y niñas tenían que investigar, para luego explicarlo en la asamblea de la clase a sus compañeros, fomentando la oralidad y el trabajo cooperativo. Al inicio de cada proyecto, con ayuda de la maestra, escribían una nota a las familias informándoles sobre el tema del proyecto y lo que había que investigar, para que en casa se les ayudara. Normalmente, los proyectos comenzaban en viernes para contar con el fin de semana para la búsqueda de información que luego se distribuía por grupos (las mesas de cinco alumnos en las que se sentaban), para que hubiese diversidad de información y cubriera todos los puntos que el proyecto iba a desarrollar. También invitaban preferentemente a un padre o madre, y si no podían, a un abuelo o abuela o a alguien

de la familia cercana, cada cierto tiempo, para que explicara junto con el niño o niña el desarrollo de su vida y sus cosas más importantes, hobbies, intereses o gustos ("El protagonista de la semana"). Otra forma de participación consistía en, al menos una vez al trimestre, escenificar el proyecto o mostrar todos los trabajos que habían hecho. Para ese acto, invitaban a la familia a la clase (en horario de mañana).

Una parte importante de los proyectos es la descripción del entorno, lo que afectará la representación y simulación del problema y su espacio de procesamiento. Por ello, durante el primer curso se centraron en resaltar el protagonismo de cada uno y conocer el entorno tanto urbano como rural (algunos de esos proyectos se muestran en la imagen 3).



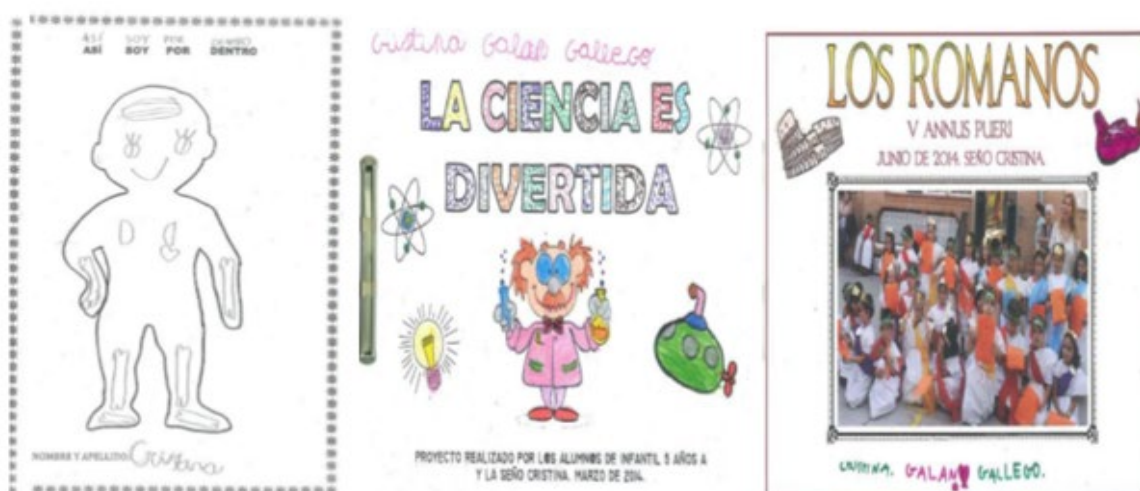
**Imagen 3.** Proyectos de trabajo de Educación Infantil de tres años (Gallego, 2015:417-418)

Partiendo de cuestiones sin respuestas definidas a priori, la tutora guio a los estudiantes para lograr los objetivos planificados. Así, durante el segundo año de Educación Infantil (cuatro años), las temáticas de los proyectos se perfilaban sobre centros de interés con un trasfondo real donde los ejemplos juegan un papel importante en la expresión completa de los problemas, ya que ayudan a promover la construcción de experimentos y modelos mentales basados en la acumulación de experiencia o confrontación de situaciones similares, muestra de ello, lo presentamos en la imagen 4.



**Imagen 4.** Proyectos de trabajo de Educación Infantil, cuatro años (Gallego, 2015:419-420)

En el último curso, el centro de interés de los proyectos tenía en cuenta la necesidad de comprender y representar algunas nociones y relaciones lógicas referidas a situaciones de la vida cotidiana, acercándose a estrategias de resolución de problemas y representando aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal, desarrollando competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión (imagen 5). Por su parte, se utiliza el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros.



**Imagen 5.** Trabajo por proyectos de Educación Infantil, cinco años (Gallego, 2015:420-421)

#### **4.2. Análisis del tratamiento de la escritura en el modelo de “Trabajo por proyectos”**

Desde la historia cultural, cuando se aborda el proceso por el que un sujeto aprende a leer y a escribir, nos acercamos al proceso de adquisición de las representaciones y prácticas culturales de la sociedad de su momento de forma que nos cuestionamos ¿en qué manera los cuadernos escolares manifiestan la cultura escrita de su tiempo? El alumnado trabaja “con” los cuadernos (y

no sólo “en” los cuadernos), por lo que afirmamos que estos soportes de escritura funcionan como dispositivos a través de los cuales los discentes ordenan el mundo de los saberes (Chartier, 1999a y 1999b).

Este aprendizaje se estructura en unidades educativas, ya sea a corto o medio plazo, y la suma de todas ellas constituye el proyecto en sí. De esta manera, se promueve la contextualización en el entorno del alumnado, incidiendo en la representación de un problema con su posible manipulación de los elementos que lo componen. En este sentido, los ejemplos toman un papel importante, ya que contribuyen a facilitar la experimentación.

Así, el conocimiento de los cuadernos escolares, como fuente de investigación, nos ofrece relevante información que explica la justificación del proyecto, siendo los principales puntos: Situación de partida, descripción del proyecto, concreción del contexto, reglas de funcionamiento y metodología (con uso rutinario de recursos variados), roles de los participantes y evaluación. Desde esta perspectiva, la transmisión de los contenidos está “en manos del docente, pero los padres y otros agentes intermediarios pueden ejercer una labor similar. De ahí que reducir el contexto de transmisión a la escuela no resulte riguroso en cuanto a la experiencia real” (Mahamud y Badanelli, 2016:33-34).

Concretando el progreso de los tres años de Educación Infantil del sujeto del estudio, en lo que a la lectoescritura se refiere según el currículum vigente, se buscan formas simples de promover el desarrollo del estudiante, con el aprendizaje basado en una escuela realista y significativa, recurriendo al trabajo colaborativo y usando historias para mejorar la lectura y la escritura. Cada uno de los proyectos seleccionados tiene en cuenta los mismos matices en el manejo del contenido de lectura y escritura, sintetizados en la siguiente tabla:

ED. INFANTIL 3 AÑOS	ED. INFANTIL 4 AÑOS	ED. INFANTIL 5 AÑOS
Construcción del lenguaje oral	Fomento de la escritura	Escritura
Fases de maduración de la escritura: presilábica indiferenciada, presilábica diferenciada, comienzo escritura silábica (silábica, silábica – vocálica, silábica-consonantes)	Desarrollo de aspectos culturales, desarrollando la idea de “lugar” y fomento de la lectura a través de los cuentos	Proyecto lector (préstamo de libros en fin de semana, con ficha)
		Actividades de investigación
		Estudio del entorno próximo y la familia
Lectura perceptiva	Iniciación al inglés (une conceptos en L2 al razonamiento lógico)	Tratamiento del inglés
		Creatividad y dibujo libre
Conocimiento del entorno e identidad / autonomía personal	Desarrollo del lenguaje mediante poesías, adivinanzas y canciones	Mayúscula y minúscula, sin importar si la grafía es la correcta
Iniciación al inglés	Entorno medio físico y social	Conocer el cuerpo humano
Cuentos motores y adivinanzas	Aspectos del lenguaje matemático	Cuantificación

**Tabla 1.** Contenidos lectoescritores en el transcurso de Educación Infantil del sujeto del estudio

Con la construcción del lenguaje oral en el primer curso de Educación Infantil, mediante la simbolización, la alumna “se inicia el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, sin poder desvincular el lenguaje oral, lectura y escritura, procesos simultáneos interrelacionados, aunque con distinto nivel competencial” (Gallego, 2015:424). En la imagen 6 se identifica una escritura diferenciada, en la que se la discente usa variantes de grafías, cantidad u orden de las letras. Como se puede apreciar, incluye su autoría (nombre propio), palabra (arco iris) y dibujo que matiza el concepto.



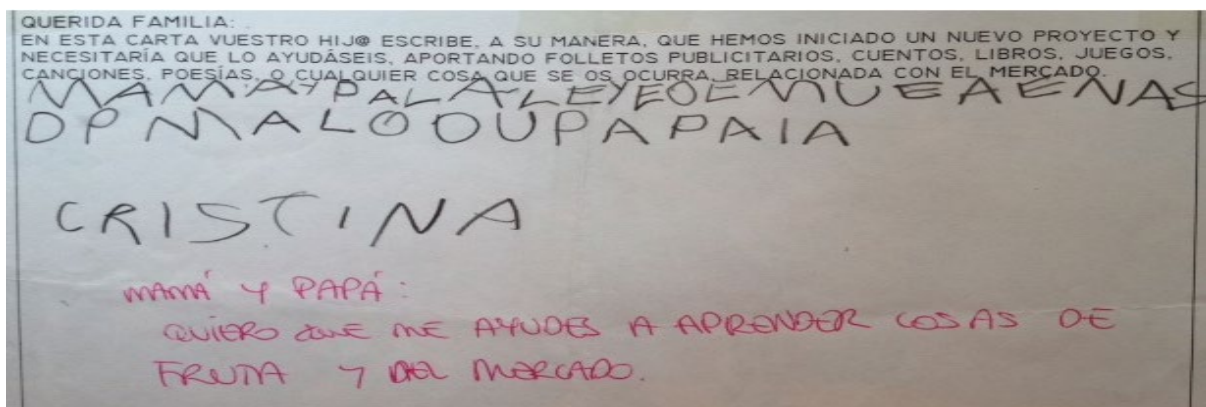
**Imagen 6.** Construcción del lenguaje 1: Segundo Trimestre de Educación Infantil, tres años (Gallego, 2015:424)

En la escritura, se irán sucediendo distintas fases (escritura presilábica indiferenciada en el que simulan garabatos que son letras – escritura presilábica diferenciada en la que ya se va asociando la grafía a palabras concretas – escritura silábica con la que se puede cuantificar la grafía en relación con la sílaba). Pero será con la lectura perceptiva, cuando tenemos la señal indicando el centro de atención del estudiante en base al significado, siendo los objetos indicadores. La asociación de imágenes y palabras facilitan la lectura como reconocimiento, utilizándose garabatos, formas o jeroglíficos, como se aprecia en la imagen 7. Esta imagen, simula el circo mágico que representaron en la clase tras estudiar sus elementos, y a cuya actuación invitaron a la familia (en este caso, la alumna dibuja a su madre en color verde, al padre en color rojo y la abuela en color marrón).



**Imagen 7.** Lectura perceptiva: Segundo Trimestre de Educación Infantil, tres años (Gallego, 2015:428)

En el segundo año de Educación Infantil, mediante el fomento interactivo de la escritura, se potencia en los estudiantes una mayor capacidad de reflexionar, con la intención de buscar el significado de las ideas. Para ello, se parte del “bagaje desarrollado en infantil de tres años, se avanza en la escritura silábica-alfabética, donde el escolar ya está en disposición de usar más de una grafía para cada sílaba correspondiéndose con el sonido, aunque pueden omitir alguna grafía” (Gallego, 2015:436). Una muestra de ello, lo incluimos en la imagen 8, en la que la alumna une sus ideas propias con la escritura convencional, descubriendo que la escritura abarca más que la sílaba.



**Imagen 8.** Escritura silábico-alfabética: Entorno medio físico y social: Segundo Trimestre de Educación Infantil, cuatro años.

Al mismo tiempo, se introducen aspectos culturales que puedan vincularse tanto al lenguaje oral como escrito, dando posteriormente paso, a la lectura a través de los cuentos, que ocupan un lugar preferente en esta metodología.

Con el uso de los cuentos, se potencia la adquisición de nuevo vocabulario, se incide en la expresión oral y escrita, estimula la creatividad... Aspectos que se perfeccionan con el desarrollo del lenguaje a través de poesías, adivinanzas o canciones. No se trata de enfocar el resultado a una única respuesta, sino que potencia al alumnado, verdadero protagonista de este proceso, para que plantee alternativas en las que piensa e incluso se le puede plantear nuevos interrogantes que conduzcan a un enfoque complementario.

Será en el tercer curso académico, en Educación Infantil de cinco años, cuando se desarrolla la escritura, en la medida que alcance una mayor “correspondencia sonora de tipo fonético y valor sonoro convencional. Se trata de la escritura alfabética donde ya sí se produce una vinculación correcta entre el sonido y la grafía del fonema” (Gallego, 2015:443), como se puede apreciar en la imagen 9. En este dibujo, no solo se incide en el aprendizaje escolar de la niña, sino también de su visión de la realidad. Respecto al tipo de letra, observamos que son todas mayúsculas, ya que su ejecución pausada y desligada facilita el gesto gráfico. Una vez se interiorice este proceso, se alternará con la escritura con minúsculas.



Imagen 9. Escritura alfabética: Segundo Trimestre de Educación Infantil, cinco años (Gallego, 2015:443)

En paralelo, va surgiendo el proyecto lector que acerca al alumnado a los textos escritos adaptados a sus intereses. Al comienzo, puede reducirse a si gusta o no un cuento leído, pero poco a poco, se genera un mecanismo donde cualquier circunstancia se convierte en una oportunidad lectora. Para potenciarlo, cada fin de semana la alumna (al igual que sus compañeros) seleccionaba un cuento, y con la ayuda de la familia (en mayor o menor grado, dependiendo del nivel del discente) cumplimentaban la ficha de control lector, que compartían el lunes con el resto de la clase en una dinámica de “crítica literaria”.

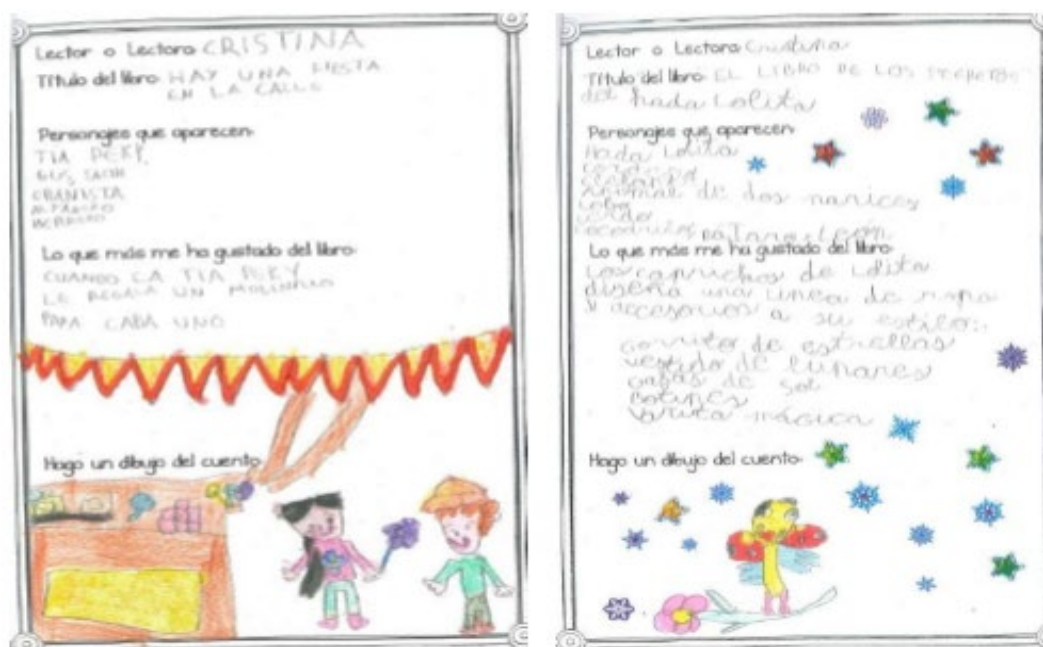


Imagen 10. Fomento de la lectura: Tercer Trimestre de Educación Infantil, cinco años (Gallego, 2015:444)

A modo de esquema, presentamos la tabla 2, en la que sintetizamos las fases seguidas en el proceso de la adquisición de la escritura de la alumna, foco de este estudio.

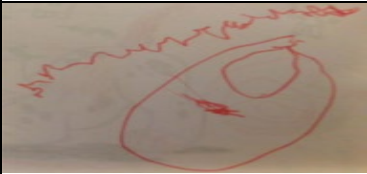

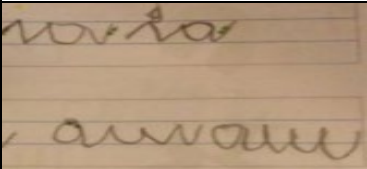
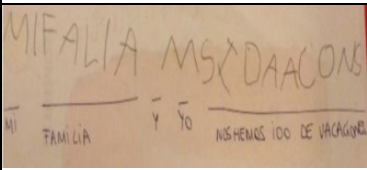
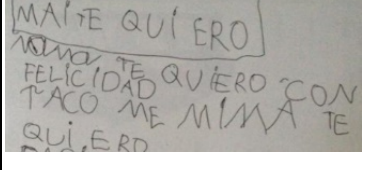
FASES	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLO
1ª. Escritura no diferenciada	Garabatos como forma de expresión. Casi sin diferencia entre dibujo/ escritura.	
2ª. Escritura diferenciada	Hay diferencias escritura - dibujo. Empieza el uso de variantes de grafías, cantidad u orden de las letras.	
3ª. a. Escritura Silábica	Unión oral-escrito (sílabas): Con o sin valor sonoro convencional, según vocales y consonantes utilizadas en cada sílaba de la palabra.	
3ª. b. Escritura Silábico – alfabética	Sílaba con más de una letra: Une las ideas propias con la escritura convencional, descubriendo que la escritura abarca más que la sílaba.	
3ª. c. Escritura Alfabética	Cada sonido con una letra/grafía: Forma de escribir convencional, aunque sin asimilación total de las reglas ortográficas-separaciones entre palabras.	

Tabla 2. Niveles iniciales en el desarrollo de la escritura (Gallego, 2015:115-123)

## 5. Conclusiones

A través del estudio presentado, hemos querido resaltar que la escuela infantil no se reduce a un espacio y un tiempo de transmisión únicamente de conocimientos o de atención meramente fisiológica y de cuidado, sino que se erige como una institución que potencia el desarrollo de las diversas capacidades de los pequeños discentes. Una etapa, en la que, entre otros aspectos, se fundamenta el aprendizaje lectoescritor, y que, entre los distintos métodos existentes, nosotros hemos querido resaltar el aprendizaje basado en proyectos.

el aprendizaje de la lectoescritura es un proceso de construcción personal de conocimiento que, asimismo, no se puede realizar solo. En este proceso, la interacción, la ayuda, es muy



relevante. Sin esta ayuda no habría aprendizaje, al menos como lo entendemos en el entorno escolar formal y respecto al conjunto de contenidos que integran el currículum de lengua (Díez de Ulzurum, 2000:14).

Al analizar el contenido de la investigación, en el caso de esta niña, estos proyectos tienen como objetivo mejorar la alfabetización, en la medida que el alumnado desarrolla habilidades y destrezas para colaborar y tomar decisiones durante el proyecto, genera su propio lenguaje creando un contexto comunicativo que facilita la interacción o potencia “la utilización y profundización autónoma de los conocimientos que se están aprendiendo por parte de los alumnos” (Onrubia, 1998:114), entre otros aspectos.



**Imagen 11.** Dibujo de graduación: Tercer Trimestre de Infantil, cinco años (Gallego, 2015:456)

En cualquier caso, estamos seguros de que el proceso de aprendizaje lectoescritor llevado por Cristina durante su escolarización en Educación Infantil fue bueno, en la medida que consiguió alcanzar los objetivos establecidos como enseñanzas mínimas y demostrando un buen nivel en sus destrezas lectoescritoras. Por otra parte, se favoreció el desarrollo de habilidades y estrategias de observación sobre su propio proceso de aprendizaje, aumentando del nivel de motivación y favoreciendo una mayor participación en clase, así como una mejor disposición para realizar las

tareas. En dicho proceso, partía de su propia indagación para ampliar los contenidos interiorizados, fomentándose así su curiosidad a través de experiencias y estrategias creativas.

Cuando la actividad que lleva a cabo el alumno implica no sólo leer, sino leer para escribir, esta función epistémica es mucho más potente. La meta que el tipo de texto establece ayuda a leer con un objetivo específico, de forma más activa y controlada. Escribir obliga además a volver sobre el texto, releer, reinterpretar y formalizar el pensamiento para poder comunicar al lector con claridad las intenciones del autor (Martín, 2008:129).

Con la selección de cuadernos e imágenes indicados en este artículo, podemos tener una idea del camino recorrido, aunque no se trata de resaltar un enfoque metodológico sobre otros, sino valorar sus aspectos positivos ya que constituyen una herramienta comunicativa que posibilita adaptar una práctica global a las necesidades individuales del alumno.

Interesa, pues, el estudio de los elementos gráficos para conocer la competencia acreditada por las manos que escriben así como las formas textuales y la disposición del escrito sobre la página, pues ello puede proporcionarnos sustanciosas consideraciones en función de las disciplinas vertidas en el cuaderno y del método mismo de enseñanza/aprendizaje (Castillo, 2010:7).

De esta manera, hemos comprobado que los cuadernos escolares, se convierten en elementos de gran utilidad que nos permitirán restaurar la memoria de la escuela y usarla para reconstruir y explicar su historia, ámbito de investigación que ofrece muchas posibilidades y al que habrá que ir incorporando otras fuentes, como la perspectiva de los docentes e incluso la de los mismos autores de estos materiales.

## 6. Referencias

- Braster, S., Grosvenor, I., & Pozo, M. del (Eds.) (2011). *The Black Box of Schooling. A Cultural History of the Classroom*. Peter Lang.
- Castillo, A. (2010). Los cuadernos escolares a la luz de la Historia de la cultura escrita. En J. Meda, D. Montino & R. Sani (Eds.), *School Exercise Books. A complex Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th centuries*. Firenze: Edizioni Polistampa, pp. 3-10.
- CEJA (2008). Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. Sevilla: Consejería de Educación. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, nº 169, de 26 de agosto de 2008, pp. 17-53. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/169/d3.pdf>
- CEJA (2015). Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación Primaria en la comunidad Autónoma de Andalucía. Sevilla: Consejería de Educación. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, nº 50, de 13 de marzo de 2015, pp. 11-22. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/50/1>
- Chartier, A.-M. (2005). Los cuadernos escolares: ordenar los saberes escribiéndolos, en *VIII Congreso Internacional Historia de la Cultura Escrita*. Madrid: Universidad de Alcalá. <http://www.inrp.fr/formation-formateurs/catalogue-des-formationen/formation-inrp-2004-05/AMC%20texte%20espagnol%20otes.doc>

- Chartier, A-M. (1999a). Un dispositif sans auteur: cahiers et classeurs dans l'école primaire. *Hermès, Le dispositif, Entre usage et concept*, 25 (diciembre), 207-218.
- Chartier, R. (1999b). *El mundo como representación*. Barcelona: Gedisa.
- Díez de Ulzurum, A. (Coord.). (2000). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Actividades para realizar en el aula: textos funcionales y cuentos*. Barcelona: Grao.
- Doole, L.M. (2002). Case Study Research and Theory Building. *Advances in Developing Human Resources*, 4 (3), 335-354. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1523422302043007>
- Eisenhardt, K. M. (1991). Better stories and better constructs: the case for rigor and comparative logic. *Academy of Management Review*, 16 (3), 620-327.
- Escolano, A. (2007). La cultura material de la escuela. En el centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios, 1907 – 2007, en *II Jornadas Científicas de la Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico Educativo*. Berlanga de Duero: Centro Internacional de la Cultura Escolar –CEINCE, pp. 11-13.
- Escolano, A. (2010). Memoria de la escuela e identidad narrativa. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME), de la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria (España) [en línea]*, 4, 1-18. <http://revista.muesca.es/articulos4/148-memoria-de-la-escuela-e-identidad-narrativa>.
- Fernández, E. (2017). Entre lo impreso y lo manuscrito: viaje por España de la mano de un manual y un cuaderno escolar. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España) [en línea]*, 17, 68-95. <http://revista.muesca.es/articulos17/395-entre-lo-impreso-y-lo-manuscrito-viaje-por-espana-de-la-mano-de-un-manual-y-un-cuaderno-escolar>
- Gallego, M. M. (2015). *Evolución de los métodos lectoescritores (1970 – 2013)* (Tesis doctoral). Málaga: Universidad de Málaga.
- González, C. (2003). *Enseñanza y aprendizaje de la lengua en la escuela infantil*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Gvirtz, S. y Larrondo, M. (2010). El cuaderno de clase como fuente primaria de investigación: alcances y límites teóricos y metodológicos para su abordaje. En J. Meda, D. Montino & R. Sani (Eds.), *School Exercise Books. A complex Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th centuries*. Firenze: Edizioni Polistampa, pp. 11-22.
- Hernández, J. M. (2002). Etnografía e Historia material de la escuela. En A. Escolano y J, Hernández Díaz (Coords.) *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. Valencia: Tirant lo Blanc, pp.227-246.
- Llinares, M. (2018). Exposiciones sobre la cultura escolar como espacio para el conocimiento del patrimonio histórico educativo. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España) [en línea]*, 19, 89-102. <http://revista.muesca.es/experiencias19/429-2018-06-25-10-57-39>

- Mahamud, K. y Badanelli, A. M. (2016). Los contextos de transmisión y recepción de los manuales escolares: una vía de perfeccionamiento metodológico en manualística. *História da Educação, vol.20 n.º. 50*. [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2236-34592016000300029](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592016000300029)
- Martín, B. (2003). El cuaderno de rotación. Instrumento pedagógico al servicio de la Inspección. En *XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación. Etnografía de la Escuela*. Sociedad Española de Historia de la Educación y Universidad de Burgos, pp. 829-838.
- Martín, E. (2008). El papel de la lectura en el sistema educativo. En J. A. Millán (Coord.), *La lectura en España. Informe 2008: leer para aprender*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 123-136.
- McLane, J. B. y McNamee, G.B. (1999). *Alfabetización temprana*. Madrid: Ediciones Morata.
- MECD (2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Boletín Oficial del Estado*, n.º 25, de 29 de enero de 2015, pp. 6986– 7003. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>
- Meda, J., Montino, D., & Sani, R. (Eds.) (2010). *School exercise books. A complex source for a history of the approach to schooling and education in the 19th and 20th centuries*. Firenze: Polistampa, 2 vols.
- OCDE (2009). *Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados*. Madrid: Santillana.
- Onrubia, J. (1998). Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, I. y Zabaja, A. (Coords.), *El constructivismo en el aula* (pp. 101-124). Barcelona: Graó.
- Pressley, M. (1999). *Cómo enseñar a leer*. Barcelona: Paidós.
- Pozo, M. M. y Ramos, S. (2003). Los cuadernos de clase como representaciones simbólicas de la cultura escrita escolar. En *Etnohistoria de la escuela*. Sociedad Española de Historia de la Educación y Universidad de Burgos, pp.653-664.
- Sanchidrián, C. y Gallego, M.M. (2008). Tradición e innovación en la enseñanza de la lectura (1900-1939). En Museo Pedagógico de Aragón, *Museos Pedagógicos. La memoria recuperada*. Gobierno de Aragón, pp.185-205.
- Sanchidrián, C. y Gallego, M. M. (2009). Los cuadernos escolares como fuente y tema de investigación en Historia de la Educación, en Berrueto y Conejero (Coords.). *El largo camino hacia una educación inclusiva. La educación especial y social del siglo XIX a nuestros días*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra, pp. 769-780.
- Sierra, V. (2012). En busca del eslabón perdido. Algunas reflexiones sobre las escrituras infantiles. *History of Education & Children Literature, VII/1*, 21-42.
- Sulzby, E. y Teale, W. (1991). Emergent literacy. En R. Barr, M.L. Kamil, P.B. Mosenthal y P.D. Pearson (Eds.), *Handbook of Reading research*. New York: Longman, pp. 727-758.
- Viñao, A. (1999). *Leer y escribir. Historia de dos prácticas culturales*. Fundación Educación, Voces y Vuelos.

- Viñao, A. (2006). Los cuadernos escolares como fuente histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. *Annali di Storia dell'Educazione e delle Istituzioni scolastiche*, 13, 17-35.
- Viñao, A. (2013). Balance de la investigación sobre cuadernos escolares en España. En J. Meda y A. Badanelli (Eds.), *La historia de la cultura escolar en Italia y en España: Balance y perspectivas*. Universidad de Macerata, pp. 63-79.
- Vygotsky, L.S. (1987). *Thinking and speech*. Plenum Press.
- Yin, R.K. (1994). *Case Study Research – Design and Methods*. (Applied Social Research Methods, vol. 5, 2<sup>nd</sup> ed.). Sage.